

PRÁCTICAS PRACTICADAS: ENTRE TRAMPAS Y TANTEOS

María Lucrecia Reta

Universidad Nacional del Comahue (Argentina)

lucreciareta@gmail.com

Resumen

Instalado el proyecto globalizador neoliberal, por cada intersticio se han colado sus trampas. No ha quedado inmune la Universidad pública a ellas. Secretarías y secretarios, funcionarios en sus funciones, docentes y estudiantes, es decir, todos danzamos al ritmo de sus sonos. Obedecemos a lo que nos ordenan las políticas públicas de nuestro Estado nacional a través de organismos específicos. Corremos tras nuestro currículo y construimos nuevas subjetividades laborales. Nos acorazamos en la excelencia académica y en nuestras aulas sobreviven los más aptos. De esta forma, han colapsado modelos laborales, de socialización y de educación que caracterizaron a la Argentina de otrora. Y paralelamente se han conculcado derechos laborales, sociales, educativos.

En Así las cosas, describiremos la trama intrainstitucional de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales - Universidad Nacional del Comahue- General Roca, Río Negro, para ver cuán entrampados han quedado quienes ingresan a primer año y fantasean con ser estudiantes y quienes en ella trabajamos. Pero sortear las trampas y hallar expresiones de resistencia es tarea ineludible. Por ello, en *Presupuestos, pactos y herramientas* propondremos armas. Y en *Prácticas practicadas* mencionaremos cómo hemos intentado transitar del dicho al hecho en la construcción de un derecho, cuáles han sido hasta el momento nuestros tanteos.

Dispuestos estamos al debate que refuerce la posibilidad de efectivizar el derecho a la educación superior en cada uno de los frentes en que nos han entrampado. Mas limitaremos nuestra reflexión a las formas en que hemos podido hacerlo en pro de nuestros estudiantes. Nuestra única militancia hallada.

Palabras clave: universidad pública - trampas neoliberales - prácticas de resistencia.

Introducción

Instalado el orden del proyecto globalizador neoliberal, por cada intersticio se han colado sus trampas. No ha quedado inmune la Universidad pública a ellas. Secretarías y secretarios, funcionarios en sus funciones, docentes y estudiantes, es decir, todos –o casi todos- danzamos al ritmo de sus sonos. Obedecemos a lo que nos ordenan las políticas públicas de nuestro Estado nacional a través de organismos específicos –SPU, CIN, SeCyT, FONCyT, CONEAU- Corremos aceleradamente tras nuestro currículo y construimos nuevas subjetividades laborales. Nos acorazamos en la excelencia académica y en nuestras aulas sobreviven sólo los más aptos. De esta forma, han colapsado modelos laborales, de socialización y de educación que caracterizaron a la Argentina de otrora. Y paralelamente se han conculcado derechos laborales, sociales, educativos.

En Así las cosas, describiremos la trama intrainstitucional de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Comahue, General Roca, Río Negro, para ver cuán entrampados han quedado quienes ingresan a primer año y fantasean con ser estudiantes y quienes en ella trabajamos. Pero sortear las trampas y hallar expresiones de resistencia es tarea ineludible. Por ello, en *Presupuestos, pactos y herramientas* propondremos armas para sortear las trampas. Y en *Prácticas practicadas* sucintamente mencionaremos cómo hemos intentado transitar del dicho al hecho en la construcción de un derecho, cuáles han sido hasta el momento nuestros tanteos.

Dispuestos estamos al debate que refuerce la posibilidad de efectivizar el derecho a la educación superior en cada uno de los frentes en que nos han entrampado. Mas limitaremos nuestra reflexión presente a las formas en que hemos podido hacerlo en pro de nuestros estudiantes. Nuestra única militancia hallada.

Los referentes teóricos que nos acompañan: Quirós, Mata, Uranga, Martín Barbero, Carlino, Bourdieu y Passeron, Foucault, Ortega.

Así las cosas: trama intrainstitucional y condiciones de los ingresantes

Tal como explica Claudio Rama, especialista en educación superior, el crecimiento sostenido de la matrícula en las universidades latinoamericanas, casi se duplicó en los últimos diez años y hoy reúne a unos 14 millones de jóvenes

(Iesalc, octubre, 2006).

Como todos sabemos, dicho crecimiento sostenido posibilitado –entre otras cosas- por el pleno acceso de la población a la Educación Superior no garantiza ni la permanencia y ni el egreso. “De hecho uno de los fenómenos que nos preocupa como comunidad universitaria de cara al siglo XXI es la alta tasa de deserción y el fracaso de los ingresantes en la vida institucional” (Enriquez y Reta, 2006: 98). Tras una aparente democratización del ingreso se esconde la conculcación del derecho. Pues tal como el Modelo Neoliberal ha transformado a los sectores más vulnerables en *población excedente absoluta*, en la Universidad pública -que ha acatado sin más dicho modelo- amplios sectores de ingresantes se convierten, también, al poco tiempo en población excedente.

Reconocemos que el desgranamiento, la deserción, el abandono, el fracaso –como prefiera llamársele- tienen origen en múltiples factores e infinidad de explicaciones e intentos de solución. Devienen de fenómenos estructurales, tales como políticas propias y foráneas, devienen de la trama intrainstitucional, devienen de las prerrogativas o desventajas de los propios estudiantes, sus historias personales, familiares y sociales.

Creemos que cada uno de estos ingredientes entrampa a su manera a los estudiantes ingresantes. En esta ocasión, nos detendremos brevemente en algunas situaciones que se generan y vinculan con lo que denominamos trama intrainstitucional, es decir, aquel tejido que emerge en el interior de una institución como resultado de las relaciones de poder entre los actores sociales que en ella interactúan. Trama que pensamos como campo -a la manera de Bourdieu- pues “prescribe sus valores particulares y posee sus propios principios regulatorios... (es) un espacio de conflictos y competición, en analogía con un campo de batalla... campo (que) se presenta como una estructura de probabilidades, recompensas, ganancias o sanciones que siempre implica cierto grado de indeterminación” (Bourdieu y Wacquant, 1995: 24).

El grado de indeterminación de cualquier campo entendido como estructura de probabilidades será el que permita la reversibilidad de movimientos. Será lo que nos permita sortear las trampas. No obstante, dicha reversibilidad puede aparecer cerrada, bloqueada, cuando se aplican determinados mecanismos, cuando se naturalizan determinadas prácticas y discursos. Ahí daremos lugar en la trama intrainstitucional a un estado de dominación.

Así según cómo nos posicionemos respecto de nuestras prácticas y de nuestros discursos como docentes en relación con los ingresantes en el campo en que hemos elegido lidiar –la vida universitaria, el aula- nos definirá como docentes convalidantes o dominantes.

Veamos ahora algunos factores de la **trama intrainstitucional** que nos ocupa:

- no explicitación de lo que la nueva cultura académica demanda

“El ingresante universitario es un recién llegado a la institución universitaria, la que rara vez lo recibe como tal. Se omite considerar que el salto de la educación media a la superior involucra inaugurar destrezas y adquirir una suerte de nueva identidad, “equivale a una aculturación” (Bourdieu y Passeron, 2003: 38) (Reta, 2004: 2). Este joven traspasa una puerta que está siempre abierta, ingreso irrestricto mediante, y entra sin más a un espacio institucional complejo y desconocido. Las nuevas reglas de juego -los principios regulatorios- rara vez son explicitadas y ello complica aún más la adaptación activa.

“Por ello, algunas corrientes identifican, como propio de la cultura académica universitaria, lo que denominan una “cultura académica excluyente”. Sólo demanda, exige, evalúa sin formar, sin preparar, sin capacitar y así excluye y expulsa -a quien no está capacitado o no alcanza a avizorar con la velocidad necesaria lo que se le demanda- enmascarada tras los ropajes de la educación superior. Cultura que es apetecida por los cultores del darwinismo, pues ya para el “segundo cuatrimestre van quedando sólo los mejores”, o abonada por los ilusos que dictan cátedra acorazados por una ingenuidad tranquilizadora según la cual su función concluye en dictar contenidos de su disciplina” (Reta, 2004: 3). Frente a esta cultura, se plantea la necesidad de una cultura académica inclusiva, receptora que explicita, acompañe, forme, comunique.

- prácticas docentes tradicionales

“La propuesta pedagógica generalizada en la Universidad ofrece “el modelo clásico” (Menin, 2001), ligado a los usos y costumbres más tradicionales de “dictar la clase”, constituido por el esquema binario de clases teóricas y trabajos prácticos. El objetivo de las clases es “instalar en la mente de los estudiantes un fragmento de información nueva, una nueva habilidad o pericia técnica o una nueva experiencia en el campo del juicio creador” (Menin: 2001, 61) (Barral y Siracusa, 2006: 64). Estudiantes a los que se considera como una caja vacía a la

que hay que incorporarle el saber. Valor asociado al saber docente y al saber hacer del docente, ausencia de valor al desconocimiento y al no saber hacer estudiantil.

Esta disociación entre teoría y práctica conduce a una particularidad: los teóricos son horas de una voz única, poseedora del saber y del poder. ¿Se podrá pensar otra didáctica del nivel superior menos unidireccional y lineal? ¿Se podrán implementar otras estrategias para quebrar la dictadura de la voz única del docente universitario?

- efecto de distanciamiento

Se suma a las situaciones anteriormente descriptas, el “extrañamiento” del que habla Ortega:

“En algunas facultades, el efecto de distanciamiento que los docentes practican como estrategia de poder y de control en un ámbito de formalismo ahonda el “extrañamiento” de los alumnos ingresantes frente a la Institución. Las formas en los mismos contenidos, la forma en la interacción... redundan en temores e incertidumbres, generan estilos de adaptación que facilitan la reproducción de la forma como norma” (Ortega, 1996:10).

- naturalización del éxito y del fracaso

Es común que se coloque la causa de la deserción, el fracaso, sólo en los estudiantes ingresantes y en sus condiciones. La causa de la “mortalidad educativa” (Bourdieu y Passeron) sólo en ellos. Esto es así cuando se enumeran los siguientes factores: historia personal y social de aprendizajes, capacidad intelectual, responsabilidad y esfuerzo, estados emocionales, autoestima, clase social de pertenencia, edad modal, lugar de procedencia.

Es decir convertimos en natural, en esperable que dichas condiciones redunden en éxitos o en fracasos. Y nosotros en tanto docentes –por cierto bastante indecentes- quedamos al margen de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se supone debemos propiciar. No implica lo dicho que desconozcamos la incidencia de las condiciones enumeradas.

Acuñamos prejuicios, fortalecemos el campo como espacio de dominación, naturalizamos.

- inexistencia de programas institucionales destinados al acompañamiento de los estudiantes

El acompañamiento del ingresante no puede ser librado a buenas y preclaras voluntades individuales de algunos docentes, pues por aisladas no alcanzan a revertir problemas con los que se encuentra gran parte de los jóvenes. Por ello, desde el 2004 en la Universidad Nacional del Comahue se implementó el Programa de Mejoramiento y Retención estudiantil. Se adjudicó presupuesto y se ejecutaron acciones a tal efecto. ¿Alcanzó el programa la visibilidad institucional esperada? Lo veremos luego.

Acerca de las **condiciones de los ingresantes**

- prerrogativas y dificultades según clase de origen

La sedimentación de la segregación educativa, que comenzó a instalarse en los noventa, ha consolidado circuitos escolares según posibilidades económicas. Así escuelas públicas y escuelas privadas compiten en la arena educativa y el acceso a ellas dependerá exclusivamente de los “méritos” económicos de cada familia. Mientras que un sector tiene lleno de riscos el camino, el otro lo tiene allanado –clases diarias, computación y computadoras, educación de una segunda lengua-. Diferencias que a la hora de ingresar a la nueva cultura otorgan a unos prerrogativas y a otros dificultades. ¿*Ciudadanos de primera* y *ciudadanos de segunda* como consecuencia de un Estado que ha permitido ingresar la ideología del mercado en la educación?

En palabras de Bourdieu y Passeron, “cuando los alumnos se orientan a las instituciones consideradas culturales que contribuyen en una parte siempre muy importante a determinar las posibilidades de hacer estudios “nobles”, los alumnos deben asimilar todo un conjunto de conocimientos y técnicas que no son nunca completamente disociables de su clase de origen” (Bourdieu y Passeron, 2003: 39).

Por lo tanto, ambos sociólogos plantean que “creer que se le da a todos iguales posibilidades de acceder a la enseñanza más alta y a la cultura más elevada... es quedarse a mitad de camino en el análisis de los obstáculos” (Bourdieu y Passeron, 2003: 32). Obstáculos circunscriptos a la clase social de pertenencia. Obstáculos que de no ser visualizados afianzan los postulados de la libre elección esgrimidos por el liberalismo.

- prerrogativas y dificultades según procedencia geográfica

De brechas hablamos. La procedencia geográfica también las marca. Recibimos en nuestra Facultad de Derecho y Ciencias Sociales estudiantes de ciudades cabeceras y del interior de nuestra provincia, junto con chicos de provincias vecinas. Por el doloroso darwinismo de todo proceso en el que lo humano se inscribe, en nuestra facultad sabemos que los chicos de Maquinchao, Los Menucos, “solos se caen” duran un cuatrimestre, si llegan. Y

si persisten deambularán por los pasillos: irán del Centro de Estudiantes al bar, de la fotocopidora a la Oficina de Extensión Universitaria tras una beca o una residencia estudiantil.

- hábitos escolares inconducentes

No minimizamos cuánto le corresponde al estudiante en el logro de un ingreso y una permanencia fecundos. Muchas veces en sus trayectorias escolares previas han incorporado hábitos que son inconducentes para la permanencia en el sistema universitario. Serán ellos junto con los docentes quienes habrán de cuestionar, revisar, revertir tales hábitos.

- representaciones equívocas del significado de ser un universitario

Muchos asocian el fin de la secundaria con el comienzo de la libertad en las aulas universitarias. Creen que podrán faltar, levantarse cuantas veces les parezca de la clase, fumar en el aula, tomar mate, traer el perro... Por no advertir a tiempo qué es ser universitario, muchos pierden el tren de la vida académica.

Presupuestos, pactos y herramientas

Como dijéramos, concebimos la trama intrainstitucional universitaria como un campo con cierto grado de indeterminación. Esto nos posibilita sortear las trampas que nos entrapan y hallar expresiones de resistencia. Lejos queremos posicionarnos de cierta concepción de nuestra universidad que no permite el ejercicio del derecho de la educación superior a través de prácticas y discursos fatalistas y elitistas. Discursos y prácticas que la asemejan como campo de dominación. En las palabras de Foucault: "Cuando un individuo o un grupo social consigue bloquear un campo de relaciones de poder haciendo algo inmóvil y fijo, e impidiendo la mínima reversibilidad de movimientos –mediante instrumentos que pueden ser tanto económicos como políticos o militares- nos encontramos ante un estado de dominación" (Foucault; 1994: 109).

Campo de dominación en la medida que se plantea un discurso único, fatalista, elitista y se acepta la imposibilidad de ejecutar acciones para contrarrestar la desnutrición educativa.

Cierta vez, estábamos comentando minucias de la vida institucional en relación con los estudiantes. Ante tanto descalabro juvenil una colega aconsejó el alumnicidio. Impracticable, pues nos quedamos sin trabajo, la charla continuó, afortunadamente, por otros vericuetos.

Si dejamos la chanza a un lado, podemos decir que intentar asumir el reto de la formación de ingresantes nos exige como docentes universitarios una revisión profunda de planteos de distinta índole. Seguro que todos coincidimos en que son necesarias políticas nacionales, programas de articulación entre niveles, reformas y milagros, pero también podemos desde este ámbito que nos reúne favorecer la búsqueda de otras mejoras.

Al respecto M. Teresa Quirós propone: "Para quienes tenemos la responsabilidad de formar comunicadores sociales que se van a desempeñar en la vida pública, en sectores públicos o privados, resulta relevante relacionar la Universidad, la ética y la comunicación, especialmente en estos tiempos. (...) Es un asunto que... toca las fibras y el sentido mismo de la Universidad y de su responsabilidad en tiempos de una crisis moral que asola nuestros países" (Quirós; 2001:64).

Asumimos el reto, sí y solo sí, nos equipamos de ciertos presupuestos éticos y epistemológicos, si somos capaces de plantear un pacto y nos muñimos de herramientas.

Reflexionemos algo acerca de los presupuestos éticos y epistemológicos:

✓ Necesidad de la transformación del objeto de estudio para hacerlo comprensible al alumno. Pues somos docentes universitarios para transmitir el qué, el contenido propio de cada disciplina, su sistema conceptual, a un estudiante que quiere aprender. Ello no implica la banalización del contenido de cada área disciplinar, ni su pauperización. Implica la asunción de un rol vinculado a una didáctica que muchas veces está ausente de nuestras aulas universitarias. Ciertamente prurito de intelectualidad asociado a la cripticidad del contenido temático expuesto convierte en inalcanzable para los alumnos de primer año la temática transmitida. Tanta cripticidad oculta para los legos el saber y lo reserva sólo a los escasísimos iniciados que han llegado preparados a la casa de altos estudios.

✓ Desnaturalización de distancias poco éticas. Sucede a veces que asolados por la cotidianeidad, no es fácil nuestro tránsito, dejamos de mirarnos y sólo miramos al de enfrente, al estudiante, a quien culpamos de todos los males. Y así tomamos formaciones discursivas que circulan por los pasillos -no leen, llegan tarde, no estudian, vienen a nada, cada vez vienen peor- las ingresamos a nuestro haber y acorazados en ellas fundamos distancias

poco éticas: nosotros, la elite docente que quiere enseñar, y ellos, la caterva que no quiere aprender. Nosotros, los portadores de los valores, y ellos, del no valor.

✓ Concepción de la práctica educativa como práctica comunicativa. El modelo de comunicación pedagógica para implementar tendría que tender a suprimir la unidireccionalidad asimétrica que convierte al alumno en mero receptor recipiente y al docente en el iluminado que todo lo sabe y que –muchas veces- se complace en escucharse a sí mismo. Unidireccionalidad fuertemente imbricada en “la propuesta pedagógica generalizada en la Universidad (que) ofrece “el modelo clásico” del que habla Menin: dicotomía clase teórica - trabajo práctico. Propuesta que es sólo eso y es necesario revisar.

Si la educación es una práctica social atravesada por experiencias de comunicación es necesario y “factible reconocerla como espacio de interacción entre sujetos en los que se verifican procesos de producción de sentido, de creación y recreación de significados, generando relaciones en las que esos mismos sujetos se constituyen individual y colectivamente” (Uranga, 2001: 97) Si el aula es considerada espacio de interacción, entonces podrá posibilitar la acción y la participación del estudiante a través de la implementación de estrategias didáctico-pedagógicas que ejerciten las capacidades reflexivas y prácticas. Ello luego de aceptar como posible la revisión que el modelo clásico impone.

Somos responsables de cómo se constituye el sujeto-alumno en la interacción que proponemos o que aceptamos dentro de los límites de la universidad pública. Un alumno recipiente que repite lo que le trasvasamos, que repite hoy lo que el catedrático elevado y omnipotente dice, puede llegar a ser un ciudadano pasivo que repite lo que el poder hegemónico ordene y organice. Será un actor social y no un autor de nuevas posibilidades. No puede hoy, no podrá mañana generar, ni crear, ni recrear nuevos significados. Si lo *modelo* en el acatamiento, no podrá emprender el camino del cuestionamiento”, dice Mata.

Presupuestos éticos y epistémicos acompañados de un pacto o contrato entre estudiantes y docentes. Imposible pretender resolver el abismo entre nuestras expectativas en relación con la formación de jóvenes ingresantes a la carrera de Comunicación y el estado de desorientación y carencia en que muchos de nuestros alumnos se encuentran. No todos, pero sí muchos.

Por ello, primero, nos compete explicitar, desocultar cuáles son las reglas en esta nueva cultura académica en la que ingresan, darles la bienvenida, recibirlos. Luego nos compete hacer que cada uno de esos ingresantes pueda realizar un diagnóstico de su situación en relación con sus competencias y sus falencias, y más tarde plantear un pacto con ellos. En este pacto,

- el primer paso, es definir la *situación inicial* en que cada uno se encuentra
- el siguiente paso, exige la definición de una *situación ideal* que responde a las condiciones que han de alcanzar para transitar el camino hacia su profesionalización.

Pasar de la situación inicial a la ideal requiere un proceso secuencial que ha de contar con los estudiantes como protagonistas conscientes y responsables de sus propias fortalezas y debilidades y con docentes conscientes de su rol, docentes que deseen potenciar “la figura y el oficio del educador” (Martín Barbero, 1996:9).

En ese caso perseguiremos juntos y con fuerza el perfil ideal del Comunicador Social que estos tiempos reclaman, más o menos cercano a aquello que Quiróz afirma.

Para favorecer tránsitos y procesos y para acortar abismos podemos muñirnos -luego de presupuestos y pactos- de ciertas herramientas: la alfabetización académica.

“El concepto de *academic literacy*, alfabetización superior o terciaria comenzó a desarrollarse desde hace unos 15 años en gran parte de las universidades australianas, canadienses y norteamericanas” (Carlino, 2003: 3). Esta corriente cuestiona la tendencia a considerar que la alfabetización es un estado básico que se logra de una vez y para siempre, un conocimiento que se tiene o no se tiene como resultado del tránsito por la escuela primaria y secundaria. Si dicha alfabetización es una competencia que ya debe estar adquirida, un estado ideal, aquel que no la posea al ingresar a la universidad está perdido, pues el problema es sólo de él. Ese estado no alcanzado es “su carencia personal”. Si consideramos que la alfabetización es un proceso, un saber que se desarrolla en contacto con los distintos contextos y por ello varía, entonces es posible pensar acciones desde el aula y la institución universitaria, pues el problema es también nuestro y se vincula con la didáctica del nivel superior.

Prácticas practicadas o de lo poco hecho

Como dijéramos, tras una aparente democratización del ingreso a la Universidad Nacional del Comahue, que

declama la vigencia del derecho humano a la educación superior, asistimos a la deserción de un 45% de los ingresantes en el primer cuatrimestre del primer año. Tal alto porcentaje lo consideramos una conculcación del derecho.

Pero hay, afortunadamente, más de un relato que testifica y proclama el trabajo realizado en el ámbito universitario para remediar dicho avasallamiento. Mencionaremos algunos tanteos realizados.

✓ Un programa institucional para acortar distancias

“Creemos que la conciencia de este avasallamiento ha llevado a la implementación de un programa institucional, pues a través de un programa una política universitaria ha dejado de poner únicamente fuera de sí la responsabilidad de las falencias de los ingresantes y ha diseñado estrategias para la retención” (Enriquez y Reta, 2006: Foro Mundial de Educación).

En el 2003 se siguió un camino, uno entre muchos. Pero uno con el que se intenta paliar la desnutrición educativa.

El programa institucional se denomina Programa de Retención y Mejoramiento de la Calidad Educativa. Tiene alcance sobre varios asentamientos, escuelas y facultades de la UNCo en las provincias de Neuquén y Río Negro. Sin desconocer, ni ignorar los factores extrainstitucionales que intervienen en la deserción estudiantil, esta política de acción se abocó a los factores intrainstitucionales. Para ello, capacitó a docentes de los primeros años y a alumnos avanzados e instrumentó tutorías.

Desde sus lineamientos generales, cada unidad académica generó modos de intervención. En esta oportunidad haremos referencia al Programa de Tutorías para alumnos ingresantes puesto en funcionamiento en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, desde la Secretaría Académica a cargo del Lic. Carlos Pescader.

Tal Programa se implementó durante el primer cuatrimestre de 2004 en tres carreras: Comunicación Social, Abogacía y Servicio Social. Se aplicó durante el 2005 y el 2006.

Alumnos avanzados de cada carrera eran quienes se desempeñaban como Tutores de sus compañeros ingresantes. Los tutores fueron seleccionados por concurso y se trataba de un cargo rentado. La tarea estaba coordinada por el Secretario Académico, un Coordinador General y Coordinadores docentes por carrera.

“Se tuvo como supuesto que el vínculo estudiante avanzado – ingresante puede convertirse en un factor facilitador de la transición entre los niveles medio y universitario de la enseñanza. Se estimó que el alumno ingresante puede capitalizar la experiencia vivida por quienes han transitado, vivenciado y superado circunstancias y problemas similares” (Secretaría Académica, Programa de Tutorías, 2005: 3).

“El Programa Tutorías de Pares se propone facilitar la accesibilidad y permanencia de un colectivo humano que tiene derecho a la educación y al conocimiento. La relación alumno ingresante – alumno avanzado permite establecer otras oportunidades comunicacionales atenuando la despersonalización del estudiante en sus inicios de la vida universitaria y a su vez controlando que no quede librada a su propia evolución. El tutor guía, orienta e incluye evitando así el gran aislamiento académico y humano. Es el contacto directo con el estudiante, el elemento más importante que aliviará situaciones de crisis, conflictos o confusiones propias del saber académico” (Enriquez y Reta, 2006: Foro Mundial de Educación).

Contemplaba una serie precisa de actividades y objetivos fundacionales dispuestos en tres ejes:

- La dimensión académica se relaciona con la asistencia y asesoramiento a los alumnos ingresantes en aspectos pedagógicos generales: cómo encarar los estudios universitarios, cómo tratar el material bibliográfico propuesto en las cátedras, cómo utilizar los recursos pedagógicos (biblioteca, medios audiovisuales) y las instancias de aprendizaje (clases teóricas y prácticas, atención de alumnos) que brinda la institución; cuáles son las estrategias que ayudan a la comprensión de contenidos de asignatura, cuáles son los procedimientos más adecuados para estudiar; cómo distribuir el tiempo para cumplir adecuadamente con los requerimientos académicos y los procesos de su formación; cómo contribuir a la formación de grupos de estudio.
- La dimensión institucional apunta a la inserción y adaptación del ingresante a la institución universitaria: dar a conocer la organización y dinámica de la facultad, distinguir los roles que cumplen los actores institucionales (individuales y colectivos); informar adecuadamente algunos trámites administrativos (inscripción en materias y en mesas de exámenes, por ejemplo); divulgar las modalidades de acreditación de las asignaturas; difundir la normativa necesaria; asesorar respecto a cómo enfrentar el plan de estudios de las carreras de acuerdo con las realidades

personales; derivar a otras instancias institucionales los problemas que detecte, de índole personal, familiar o económica; informar periódicamente a los docentes a cargo del grupo sobre el desarrollo de la tutoría así como de toda cuestión de interés para el programa.

- Por último, la dimensión socio-relacional estará vinculada con la inserción del alumno ingresante en el medio social, y con la necesidad de favorecer la consolidación de nuevos vínculos relacionales: organizar pequeños eventos sociales; facilitar la constitución de espacios de sociabilidad; favorecer el reconocimiento de algunos lugares de la ciudad.

Algunas tareas realizadas por el Equipo fueron: Taller *Construimos juntos la respuesta del parcial*, Taller *Desnaturalizar el éxito y el fracaso en la vida universitaria*, Intervención en la Jornada del Ingresante, Cursos de Word e Internet, Grupos de lectura, Resolución de exámenes de multiple choice, Simulacros de exámenes...

Nos preguntábamos al inicio del trabajo, si el Programa alcanzó la visibilidad institucional esperada. Pese a los esfuerzos humanos y económicos costó mucho lograrla. No todos los docentes aceptaron el programa y sin una articulación entre tutores y cátedras el impacto esperado era mínimo. Los destinatarios directos aducían que para acudir a las tutorías los tiempos les jugaban en contra. Por ello, lo consideramos un tanteo.

✓ Quebrar la dictadura de la voz única

Aludimos a la polarización teoría-práctica. Referiremos ahora una práctica que se intentó en el seno de una materia de primer año de la Carrera de Comunicación Social, a través de la implementación de diversas estrategias, quebrar la dictadura de la voz única del docente en el aula y, junto a ello, desarrollar experiencias que se ocuparon de la lectura, escritura y aprendizaje de los alumnos en el seno de la materia, tal como lo propone la alfabetización académica.

Quebrar la dictadura de la voz única conlleva una revisión de las denominadas clases expositivas y una reflexión en relación con lo que involucra ser docente universitario.

Con respecto a las clases expositivas, adherimos a lo propuesto por Teobaldo y equipo: son un recurso necesario y genuino siempre que se administren en dosis adecuadas. "Los docentes debemos incorporar a nuestras prácticas de enseñanza discursos estructurados pero "abiertos", aseveraciones no siempre clausuradas, sino dispuestas a la interrogación" (Teobaldo 2001: 292).

Las clases expositivas son un recurso, no el único.

Buscar la manera *de hacer hacer* en la clase a los estudiantes, mostrarles lo más seductivamente posible la importancia de participar, de leer, de escribir, de corregir, de ejemplificar, de disentir, es imprescindible. Cautivar la atención con la importancia del contenido que se va a trabajar, con la presentación del Práctico que tendrán que resolver. Cautivarlos, motivarlos.

Incluir en la bibliografía de los programas textos académicos junto a textos científicos. Pedir lecturas previas y constatarlas desde diversos mecanismos: solicitar que busquen una cita textual, que ilustren con ejemplos del material leído..., así las voces de ellos se colarán en el discurso docente –con el rigor de la consulta de las fuentes exigidas-. Hacer fundamentar una consigna y leerla en clase con el señalamiento de aciertos y errores. Hacer realizar un esquema de contenido, leer en forma oral un apunte "en bruto" y pedir que se convierta en texto para el próximo encuentro. Son, entre otras tantas posibles, estrategias que nos convierten en docentes, pues a la sabiduría de los contenidos le adosamos la sabiduría del docente que enseña a aprender.

Creemos que ello nos convierte en docentes cultores de una cultura académica inclusiva, aquella que pretende ayudar a los ingresantes a acceder a lo que la universidad demanda y no seguir repitiendo el discurso acuñado según el que los males son sólo de ellos.

✓ Extender-nos y quebrar el encierro del aula-jaula

Existe otra tradición que creemos se puede subvertir. Se encuentra instalada cierta concepción en relación con las funciones principales de la Universidad, ellas son: que "la investigación genera conocimiento, la docencia lo sistematiza e imparte en forma endógena y la extensión lo difunde y proyecta hacia la comunidad".

Podemos trabajar para que estas funciones dejen de ser compartimentos estancos como lo determina la matriz histórica aludida y para que se articulen en beneficio de la formación de nuestros comunicadores sociales.

Una forma ha sido la integración de teoría y práctica en proyectos en los que la teoría impartida se entroncó con prácticas que trascendieron la frontera del aula. Y así logramos extender-nos del aula que encierra el

conocimiento. Logramos gracias a la articulación superar la mera acreditación por la sola realización de prácticos y parciales.

Logramos publicar en el 2005 la revista Contracorriente. Los salmones de la 35, una revista literaria que reúne producciones escritas de los estudiantes de Lengua y Discurso II de la Carrera de Comunicación Social de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Comahue. Logramos escribir para publicar y no sólo para aprobar.

Y en el 2007 publicamos Contracorriente. Abriendo el juego, revista que nuclea producciones escritas por estudiantes de la carrera de Comunicación Social. Dar continuidad al proyecto inicial hubiese sido fácil, pero nos propusimos hacerlo crecer y abrimos el juego a la participación al resto de las materias de la carrera. Entonces se sumaron a Lengua y Discurso II cinco cátedras: Introducción al Periodismo, de primer año; Lengua y Discurso III, Comunicación Social II y Redacción Periodística I, de segundo, y Planificación y Gestión de la Comunicación, de cuarto.

Convencidos estamos de que ensanchar la frontera del hacer es una forma de ejercitar el derecho a la educación y el ejercicio de la práctica profesional.

✓Proyectos intercátedra y visualización de otras capacidades

Otra matriz que nos entrapa es la clausura de las cátedras universitarias. Cada docente o equipo de cátedra son los depositarios del saber y del poder y lo ejercitan hacia adentro. Es fundamental para el ejercicio del derecho de la participación estudiantil trascender el espacio de encierro de las cátedras y concretar espacios de encuentro intercátedra. Conocernos y planificar juntos redundan en beneficio de una comunidad académica que poco tiene de tal. Mirar y mirarnos, escuchar y escucharnos, generar proyectos intercátedras, hacer efectivo el encuentro. Y encontrarnos. Por ello, intentamos como carrera de Comunicación en el 2006 un tanteo para subvertir la trampa: organizamos la muestra.Com 06.

Con ella, alcanzamos a salir de la clausura y mirarnos. Logramos un alto grado de participación de los estudiantes, un entusiasmo pocas veces visto. Al plantearse la muestra como espacio en el que intervendrían con las producciones de las cátedras cada cual optó por qué cosa suya llevar y contó con la supervisión docente. Blogs, paneles, diagnósticos comunicacionales, videos, diseño gráfico, spots, escritos, teatro leído... Cosas para ver, oír, leer, escuchar, tocar, masticar. Cosas para disfrutar poblaron unos pasillos que pocas veces son testigos de la participación estudiantil desde sus producciones académicas.

La muestraCom.07 se planteó, entre otros objetivos, abrir las puertas del aula de la Universidad pública a la comunidad. Las áreas en las que se estructuran las materias redoblaron esfuerzos de organización y el cronograma armado superó falencias del año anterior. Hubo mayor participación de cátedras, pero la afluencia de público no fue la esperada. Por ello, plantearemos para el año entrante la realización en un lugar más céntrico de la ciudad y en la primera mitad del año, una difusión en la que cada área se encargue del aspecto comunicacional que le concierne y una suspensión de actividades que posibilite la participación.

Conclusión no concluyente

Es cierto que se necesita más de un Programa institucional para la retención y el mejoramiento de la calidad educativa. Es cierto que no basta una nueva didáctica de la educación superior, que no alcanzan proyectos institucionales y proyectos de extensión.

Pero...

Transitar del dicho al hecho en la construcción de un derecho. Subvertir las trampas. Intentar tanteos. Trascender la mera enunciación discursiva, la vacía e inconducente queja, nos ampara a quienes advertimos a diario la conculcación del derecho y ampara a los estudiantes que ingresan pertrechados en forma tan desigual a las universidades nacionales.

Pensando en ellos y en nuestro oficio docente es que estamos buscando nuevas formas de militancia.

Bibliografía

Bourdieu, P y Passeron, J.C. *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI. Buenos Aires, 2003.

Carlino, P. *Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles*. Educere, Revista

Venezolana de educación, Vol. 6 n° 20. Universidad de Los Andes, Merida. Enero-febrero-marzo de 2003.
<http://www.saber.ula.ve/db/saber/Edocs/pubelectronicas/educere/vol6num20/articul7.pdf>

Carlino, P. *Alfabetización académica en Australia: enseñar a escribir, leer y estudiar en la universidad*. Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la UBA, Año XI, N° 21, septiembre 2003.

Contracorriente. Los salmones de la 35. Noviembre de 2005. Publifadecs. Universidad Nacional del Comahue.

Contracorriente. Abriendo el juego. Noviembre 2007. Publifadecs. Universidad Nacional del Comahue.

Enriquez, L. y Reta, L. (2006) Del *fast food* académico a la construcción de una relación pedagógica singular. La tutoría de pares, en Programa de Mejoramiento de la calidad educativa y Retención estudiantil. Publifadecs, Río Negro.

Martín Barbero, J. *Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación*, en Revista Nómadas, Universidad Central de Colombia, Bogotá, 1996.

Mata, M. C. *Nociones para pensar la comunicación y la cultura masiva*. La Crujía, Buenos Aires, 1994

Ortega, F. Los desertores del futuro. Centro de estudios avanzados. Universidad Nacional de Córdoba. 1996

Quiroz, M. Teresa. *La formación del comunicador en tiempos de crisis*, en Diálogos de la comunicación. Número 63, diciembre 2001. <http://www.felafacs.org/diálogos/pdf>

Reta, Lucrecia (2004) *Ingresantes en emergencia. ¿Retención o supervivencia del más apto?*, en Los jóvenes: Múltiples miradas. III Jornadas Patagónicas de Comunicación y Cultura. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Nacional del Comahue, Argentina.

Reta, Lucrecia (2004) *Alfabetización académica: un debate actual*. Informe compilado preparado para el Taller dictado en el marco del Programa de Retención y Mejoramiento de la calidad educativa en la Universidad Nacional del Comahue. Argentina

Teobaldo, Marta (2001) *Reflexiones sobre la experiencia pedagógica en la asignatura "Aprendizaje"*, en Enseñar y aprender en la universidad. Ponencias de la Primera Jornada sobre Docencia de la Universidad Nacional de General Sarmiento. Universidad Nacional de General Sarmiento. Argentina. Ediciones Al margen.

Uranga, W. *Gestionar desde la comunicación, gestionar procesos Comunicacionales*, en Revista Oficios Terrestre N° 9/10, año IV. La Plata.